

TRABAJO FINAL DE GRADO EN MAESTRO/A DE EDUCACIÓN PRIMARIA MENCIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA

Análisis descriptivo de los criterios de evaluación en
coherencia al Currículum para cuarto de primaria en
Educación Física

Área de Conocimiento: Didáctica de la Expresión Corporal.

Curso académico: 2019/2020.

Fecha: 03/06/2020.

Dirigido a: Pablo Monteagudo Chiner.

Realizado por:

Pablo Aguilar Sánchez. **DNI:** 20490649-H.

Carolina Cabrera Giner. **DNI:** 20089135-S.

Índice

Resumen	4
Justificación.....	5
1. Introducción teórica	6
1.1 La evaluación.....	6
1.2 De la LOGSE a la LOMCE	7
1.3 Evaluación de la asignatura de EF con relación al Currículum.....	8
1.4 Planteamiento del problema.....	9
2. Objetivos	10
2.1 Objetivo general.....	10
2.2 Objetivos específicos.....	10
3. Método.....	11
3.1 Diseño y muestra.....	11
3.2 Procedimiento.....	11
3.3 Análisis estadístico	12
4. Resultados	13
4.1 Verbos predominantes	13
4.2 Cantidad y porcentaje de verbos por cada bloque de contenidos	14
4.3 Categorización de los verbos	16
5. Discusión	19
5.1 Limitaciones del estudio	20
6. Conclusiones	21
7. Bibliografía	22

Índice Figuras

Figura 1.....	13
Figura 2.....	14
Figura 3.....	15
Figura 4.....	15
Figura 5.....	15
Figura 6.....	16
Figura 7.....	16

Índice Tablas

Tabla 1.....	16
Tabla 2.....	17
Tabla 3.....	17
Tabla 4.....	18
Tabla 5.....	18

Resumen

Este trabajo de investigación se centra en el análisis de los bloques de contenidos de la asignatura de Educación Física (EF) en cuarto curso en educación primaria, pertenecientes al *Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consejo, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la educación primaria en la Comunidad Valenciana*. Nos centraremos en los verbos predominantes pertenecientes a los criterios de evaluación, organizando de manera global y específica los bloques de contenidos del cuarto curso de primaria de la asignatura de EF, para que posteriormente, se realice una cuantificación y categorización según el tipo de contenido a tratar, teniendo en cuenta el contexto y la presencia de más de un verbo en el criterio correspondiente. Además, los resultados obtenidos en este estudio muestran una predominancia de los verbos procedimentales, en los que se podrían interpretar de distintas maneras. Finalmente, se realizará una comparación de nuestros resultados obtenidos con la realidad de nuestro colegio de prácticas y a partir de nuestras conclusiones llevaremos a cabo unas pautas para realizar una evaluación coherente al *Decreto 108/2014*, por lo que a esta investigación se le podría dar otro sentido dependiendo de las deducciones de quien lo interprete.

Palabras clave

Evaluación, legislación educativa, contenidos, estándares de aprendizaje.

Abstract

This research work focuses on the analysis of the blocks of content of the subject of Physical Education (PE) in the fourth year in primary education, belonging to *Decreto 108/2014, of July 4, of the Council, which establishes the curriculum and develops the general arrangement of primary education in the Valencian Community*. We will focus on the predominant verbs belonging to the assessment criteria, organizing in a global and specific way the content blocks of the fourth year of primary of the PE subject, so that later, a quantification and categorization according to the type of content to be carried out treat, taking into account the context and the presence of more than one verb in the corresponding criterion. Furthermore, the results obtained in this study show a predominance of procedural verbs, in which they could be interpreted in different ways. Finally, a comparison of our results will be made with the reality of our school of practices and from our conclusions we will carry out guidelines to carry out a coherent assessment of *Decreto 108/2014*, so this research could be given another sense depending on the deductions of who interprets it.

Keywords

Assessment, educational legislation, contents, learning standards.

Justificación

El proceso de evaluación dentro de la asignatura de EF en educación primaria puede interpretarse de distintas maneras, por esta razón vimos necesario indagar sobre este tema y revisar detalladamente aquello que determina la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), para poder realizar un proceso de evaluación coherente con el currículum, observando aquello que debemos tener en cuenta a la hora de evaluar al alumnado de cuarto curso de primaria en la asignatura de EF.

Durante nuestra estancia en prácticas, nos dimos cuenta de que era uno de los aspectos más complejos de la docencia, ya que las pautas para ejecutar una evaluación no estaban del todo claras. Además, al tener dos supervisores distintos, experimentamos dos formas diferentes de evaluar al alumnado, por esta razón, decidimos revisar e investigar cómo podríamos abordar este aspecto teniéndolos como referencia. Haciendo una revisión sobre algunas teorías de la evaluación, nos dimos cuenta de que muchos autores han hecho investigaciones de carácter cuantitativo, pero sin reflexionar cualitativamente sobre aquello que nos llevara a comprender lo que realmente puede ayudar a un docente a la hora de elaborar una evaluación.

Por todo ello, nuestra decisión fue realizar una investigación cuantitativa y descriptiva a través de datos cualitativos, en este caso pertenecientes al *Decreto 108/2014*, siendo los verbos que aparecen en los criterios de evaluación nuestro objeto de estudio. La importancia de analizar los datos cualitativos es que permitiría asumir posturas tanto académicas como ideológicas y es justamente ese posicionamiento el que nos enfrentaría a los apasionantes retos de la riqueza analítica, que nos llevaría a lo más profundo del fenómeno estudiado, no siendo la última fase del proceso, ya que estos nos ayudarían a interpretar y comprender los datos cuantitativos (Schettini y Cortazzo, 2015).

En un futuro, todo esto podría servir para tener un informe detallado de aquello que se debería realizar previamente, para así evitar posibles problemas y clarificar los contenidos a tratar. Mediante el siguiente estudio, pretendemos dar nuestro punto de vista para que se pudiera realizar una evaluación coherente a lo que realmente nos pide la LOMCE, un proceso continuo, formativo y en la que tenemos que hacer partícipe al alumnado (Generalitat Valenciana, 2014).

1. Introducción teórica

1.1 La evaluación

La evaluación constituye uno de los elementos más fundamentales del modelo didáctico, ya que afecta a todos los componentes del currículum. La acción de *evaluar* consiste en “estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos” (Real Academia Española, s.f., definición 3). No obstante, detrás de esta simple definición, se esconde la gran importancia que tiene este aspecto en la educación y la dificultad que supone concretamente para la asignatura de EF en educación primaria. Así, autores como Gimeno (1981) representan el subsistema didáctico con una pirámide en cuya base aparecen cinco elementos: los objetivos, los contenidos, los medios y las relaciones de comunicación y organización; y en la cúspide de esa pirámide se situaría la evaluación. Dar una respuesta a cómo se debe evaluar no es nada fácil. Por ello, el *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la educación primaria* y el *Decreto 108/2014*, definen y establecen las bases sobre lo que es la evaluación, y plantean aquellos aspectos evaluables a partir de la LOMCE. Así, el *Decreto 108/2014* estipula que:

el carácter continuo de la evaluación tendrá como fin detectar las dificultades en el momento en que se produzcan, analizar sus causas y, en consecuencia, reorientar la intervención educativa y adecuarla a la diversidad de capacidades, ritmos de aprendizaje, intereses y motivaciones del alumnado.

(Generalitat Valenciana, 2014, p.16332).

Pero para que se cumplan estas cualidades de la evaluación, Pastor et al. (2006) plantean una serie de cuestiones basadas en cómo garantizar una evaluación que tenga los aspectos nombrados anteriormente. Para esto, se elaboran unos criterios de “Calidad Educativa” que se deberían cumplir en los sistemas educativos y en los instrumentos de evaluación. En un primer momento, se hace referencia al criterio de *adecuación*, que alude a tres aspectos principales: diseño curricular, características del alumnado y planteamientos docentes. El segundo criterio que se recopila es la *relevancia* de la información que se proporciona al alumnado de manera significativa y útil en el proceso de enseñanza-aprendizaje (EA). En tercer lugar, se estipula la *veracidad y credibilidad* que, según Del Villar (1994), se trata de demostrar que las evidencias obtenidas con un método coinciden con las obtenidas con otro método. El siguiente criterio que aparece es de carácter *formativo*, este aspecto sirve para saber en qué grado la evaluación mejora el aprendizaje del alumnado, la actuación docente y los procesos de la EA. Como último criterio, se encuentra que la evaluación ha de ser *integrada*. Esta función tiene dos sentidos, el primero está relacionado con el concepto de evaluación continua, que son los procesos cotidianos de la EA y, en segundo lugar, hace referencia a la interrelación entre los sujetos de la evaluación (profesorado, procesos, alumnado y diferentes ámbitos y aspectos evaluados).

Por otra parte, el *Decreto 108/2014* nombra un aspecto importante que se debe tener en cuenta en el proceso de evaluación de la asignatura de EF, que es adecuar nuestras sesiones a los intereses y motivaciones del alumnado. Así, Deci y Ryan (1985) definen la motivación intrínseca como la elección a participar en una actividad por el placer y el valor inherentes que ésta supone asociada al resultado. Algunas investigaciones sostienen que, a mayor nivel de motivación y satisfacción profesional, mayor nivel de calidad de las clases de EF observadas y viceversa (Guterman et al., 2005).

Con el objetivo de analizar los aspectos de la evaluación del *Decreto 108/2014* y el *Real Decreto 126/2014*, es importante conocer los cambios más influyentes que se han producido a lo largo del tiempo sobre este contenido, desde la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) a la LOMCE en su desarrollo en la asignatura de EF en educación primaria. En el siguiente apartado se contemplan los principales cambios sufridos en la evaluación respecto a las últimas leyes educativas.

1.2 De la LOGSE a la LOMCE

A continuación, se detallan los cambios más importantes que han afectado al proceso de la evaluación desde la implantación de la LOGSE hasta el establecimiento de la actual, la LOMCE. Por consiguiente, nos encontramos ante un proceso de cambio del primer nivel de concreción curricular, provocado por la aprobación de la LOMCE en el 2013 por el Congreso de los Diputados. Ésta proviene de la pasada Ley Orgánica de Educación de 2006 (LOE) que deroga la LOGSE de 1990, que en el año 2002 se quiso dar un paso más hacia el mismo objetivo con la Ley Orgánica de Calidad Educativa (LOCE) que posteriormente nunca se implantó.

En un primer momento, lo que se pretende fomentar con la implantación de la LOGSE es la autonomía pedagógica y el trabajo en equipo de los docentes, ya que estos eran los encargados del propio desarrollo de la secuenciación de los contenidos y los criterios de evaluación a lo largo de los cursos de primaria, ya que no estaban reflejados en el currículum. Esto se refiere a una filosofía de acción que se basa en el trabajo organizado a partir de decisiones descentralizadas, una formalización baja, una complejidad baja o moderada, un equipo en el que la jerarquía importa poco y que se constituye por personas que proceden de diversas unidades de la estructura estable (Waterman, 1992). Posteriormente, con la aparición de la LOE se introdujo como novedad una enseñanza por competencias básicas orientadas al aprendizaje del alumnado. En ésta, la evaluación debe llevarse a cabo mediante actividades y problemas que tengan pertinencia, para que haya un mayor grado de implicación del estudiante (Tobón, Prieto y Fraile, 2010). Así, la evaluación por competencias se basa en las evidencias del alumnado, que se obtienen a través de instrumentos de evaluación diseñados previamente.

Por último, con la aparición de la LOMCE, ley en vigor, se pone énfasis en una evaluación por competencias de manera directa y con predominio sobre el aprendizaje del alumnado, incorporando al mismo tiempo unos estándares de aprendizaje evaluables. Estos son especificaciones de los criterios de evaluación que definen los resultados de aprendizaje de modo que sean observables y medibles. Por otra parte, los criterios de evaluación deben servir de referencia para valorar lo que el alumnado sabe y sabe hacer para que seguidamente se distingan en estándares de aprendizaje evaluables, como aquellos elementos de mayor concreción que al ponerse en relación con las competencias clave, permitirán graduar el rendimiento o desempeño alcanzado en cada una de ellas (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015). Todo esto, implica un reto para el profesorado, por lo que esto supone un cambio de enfoque metodológico de las clases antes de implementar estos estándares.

Una vez comparadas las leyes educativas más recientes, es importante tener en cuenta qué es aquello que realmente nos están pidiendo que evaluemos. Por eso, podría ser interesante ordenar los contenidos y diferenciar los diversos estándares de aprendizaje.

1.3 Evaluación de la asignatura de EF con relación al Currículum

Para valorar el desarrollo competencial del alumnado en la asignatura de EF en educación primaria, conviene analizar aquellos verbos que implican un nivel de desarrollo, y diferenciar entre tres tipos de estándares de aprendizaje, que son los conceptuales, procedimentales y actitudinales (Coll, Pozo, Sarabia y Valls, 1992). Cabe destacar que existen diversas taxonomías enunciadas como conjuntos de verbos que intentan describir el nivel de desarrollo cognitivo durante el aprendizaje.

En primer lugar, una de las taxonomías más empleadas es la de Bloom (1956), adaptada recientemente por Marzano y Pickering (2005), para aplicarse en aquellas propuestas curriculares basadas dentro de un enfoque de evaluación por competencias. Dentro de la clasificación de los conocimientos conceptuales, encontramos principios y conceptos, estos hacen referencia a la acción de comprender, cómo la asimilación de la nueva información. Por otra parte, el conocimiento procedimental está basado en contenidos, como son la realización de acciones u operaciones, que esto supone la reproducción del conocimiento conceptual. Por último, el conocimiento actitudinal incluye como contenidos los valores, actitudes y normas. Marzano (2005) establece la importancia de las actitudes y percepciones positivas respecto al ambiente de clase como determinantes en el aprendizaje. Para la clasificación de estos verbos según su nivel de desarrollo cognitivo resulta ser algo ambiguo, ya que cada docente podría dar diversas interpretaciones dependiendo del objetivo que quiera alcanzar.

1.4 Planteamiento del problema

Estudiar el concepto de evaluación y todo lo que le engloba es una tarea ardua y difícil. Sin embargo, ayuda a los docentes a elaborar un desarrollo competencial formativo para el alumnado. Además, el profesorado en el proceso de EA podría hacer las modificaciones y ajustes que viera convenientes para cumplir una serie de objetivos marcados por la normativa vigente, como son el carácter individualizado, integral, continuo, etc.

Como hemos visto, la revisión del diseño curricular desde el establecimiento de la LOGSE hasta la implantación de la LOMCE en el área de la EF, permite determinar que el principal cambio entre ambas leyes reside en los criterios de evaluación, parece necesario realizar una categorización de estos contenidos para facilitar el proceso de análisis curricular y poder llevar a cabo una evaluación competente en cuarto curso de primaria en la asignatura de EF, adaptando aquello que realmente refleja el *Decreto 108/2014* en cuanto al criterio del contenido evaluado, teniendo en cuenta todos los aspectos detallados anteriormente.

2. Objetivos

2.1 Objetivo general

El objetivo principal de nuestro trabajo de final de grado es cuantificar y categorizar los verbos que aparecen en los criterios de evaluación de los bloques de contenidos de cuarto curso de primaria en la asignatura de EF en relación con el *Decreto 108/2014*.

2.2 Objetivos específicos

- a) Analizar y contabilizar todos los verbos de los bloques de contenidos del *Decreto 108/2014* para cuarto curso de primaria en la asignatura de EF.
- b) Clasificar los verbos analizados por bloque de contenidos de la asignatura de EF en cuarto curso de primaria.
- c) Categorizar y contabilizar todos los verbos para cuarto curso de primaria en la asignatura de EF en función de los estándares de aprendizaje.

3. Método

3.1 Diseño y muestra

Este trabajo presenta un diseño de estudio cuantitativo y descriptivo, con análisis de datos cualitativos, a partir del *Decreto 108/2014*. Se analizaron, clasificaron y contabilizaron todos los verbos que aparecen en dicho Decreto referentes al cuarto curso de primaria para llevar a cabo una evaluación objetiva, continuada y formativa en la asignatura de EF, observando, estudiando y clasificando los verbos predominantes que aparecen en los criterios de evaluación de cada bloque de contenidos.

3.2 Procedimiento

El proceso que se utilizó para la realización de la investigación es el siguiente. En primer lugar, y tras leer detenidamente el *Real Decreto 126/2014*, se recopilaron todos los verbos predominantes que aparecen en los criterios de evaluación de todos los bloques de contenidos del *Decreto 108/2014*, de cuarto curso de la asignatura de EF en primaria, contando las veces que estos aparecen, con el objetivo de ver qué verbos predominan. Una vez analizado esto, se realizó un análisis descriptivo de los verbos predominantes existentes por cada bloque. Esto permitió observar, además, cuál era el bloque con más porcentaje de verbos. El tercer paso que se realizó para llevar a cabo nuestra investigación fue analizar uno por uno cada bloque de contenidos, observando qué verbos aparecen en cada uno de estos, calculando su cantidad y porcentaje global respecto al bloque de contenidos. A continuación, se categorizaron los verbos predominantes en 3 categorías (conceptuales, procedimentales y actitudinales) según el tipo de contenido evaluado a nivel global de bloques de contenidos para cuarto curso de primaria en la asignatura de EF para posteriormente pasar a su cuantificación. Por último, se llevó a cabo una clasificación específica para cada uno de los bloques de contenidos, teniendo en cuenta el contexto de la frase que se analiza y la presencia de más de un verbo en un mismo criterio de evaluación. Por último, se realizó una clasificación específica para cada uno de los bloques de contenidos, categorizando igualmente los verbos según el tipo descrito anteriormente, para poder calcular el porcentaje y cantidad de verbos predominantes que hay tanto conceptuales, como procedimentales y actitudinales (Coll et al., 1992).

3.3 Análisis estadístico

Este trabajo parte de un análisis cuantitativo a través de datos cualitativos. En primer lugar, en una hoja cálculo de Microsoft Excel, se contabilizaron y clasificaron todos los verbos, es decir, se llevó a cabo un análisis de frecuencias donde se organizó el conjunto de verbos que aparecían en los criterios de evaluación de todos los bloques de contenidos de cuarto curso de primaria para la asignatura de EF. Seguidamente, se realizó el mismo análisis, pero de manera específica por cada bloque de contenido.

A continuación, se elaboró el cálculo de la media y el porcentaje de los verbos de cada bloque de contenidos. Después, se desarrolló un análisis descriptivo clasificando los verbos en procedimentales, actitudinales y conceptuales según el contexto del criterio de evaluación y la presencia de más de un verbo en este. Por último, se realizó el mismo procedimiento por cada bloque de contenidos.

4. Resultados

En este apartado se presentan todos los resultados obtenidos tras los análisis pertinentes en referencia al *Decreto 108/2014* para cuarto curso de primaria en la asignatura de EF.

4.1 Verbos predominantes

En primer lugar, la Figura 1 muestra que hay un total de 24 verbos diferentes contando con sus respectivas repeticiones un total de 34. El verbo que más se repite en todo el conjunto de los bloques de contenidos en cuarto curso de primaria en la asignatura de EF, es el verbo *realizar*, que se ha contabilizado un total de 6 veces. A continuación, le sigue el verbo *participar*, que aparece en un total de 3 ocasiones. Seguidamente, en un tercer plano, aparecen de manera equitativa, 2 veces cada uno, los verbos *seleccionar*, *utilizar* y *expresar*. Por último, se presentan en un mismo plano, 1 vez cada uno todos los verbos restantes.



Figura 1. Verbos predominantes en todos los bloques de contenidos.

4.2 Cantidad y porcentaje de verbos por cada bloque de contenidos

En segundo lugar, la Figura 2 muestra la cantidad de verbos que aparecen en cada bloque de contenidos. A diferencia de la figura anterior, se hace una clasificación más concreta de los verbos. Por una parte, se observa que el bloque 3 es el que más verbos contiene, adquiriendo un porcentaje del 38%. Por otra parte, le sigue el bloque 5, perteneciéndole el 26%. Seguidamente, en el bloque 4 los verbos aparecen en un total del 15%. A continuación, en el bloque 2 el porcentaje de verbos es del 12%. Por último, encontramos el bloque 1 donde este tiene un valor de 9%.

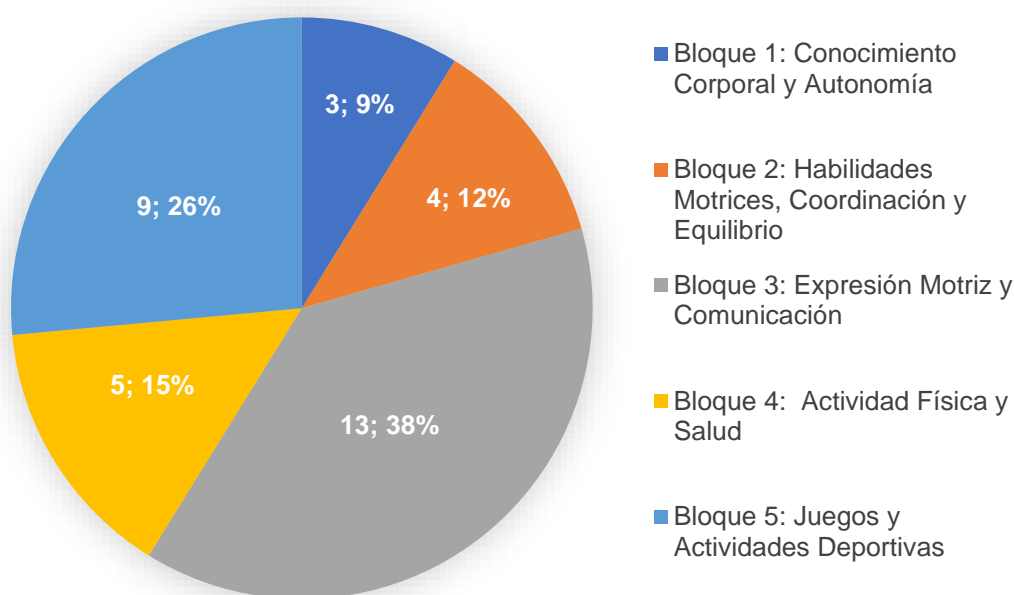


Figura 2. Cantidad de verbos en cada bloque de contenidos.

En las siguientes figuras se muestra una clasificación de los verbos que aparecen en los criterios de evaluación de cada bloque de contenidos en cuarto curso de primaria en la asignatura de EF. En referencia al bloque 1, encontramos la Figura 3, en esta se observa que están presentes solamente 2 verbos: el verbo *aplicar* aparece 1 vez, teniendo un porcentaje del 33%, y el verbo *realizar* se contabiliza un total de 2 veces, por lo tanto, el porcentaje de aparición de este verbo en este primer conjunto de contenidos sería total de un 67%. En la Figura 4, referente al bloque 2, se aprecia que únicamente aparecen 4 verbos: *dominar*, *desarrollar*, *realizar* y *seguir* con la misma proporción.

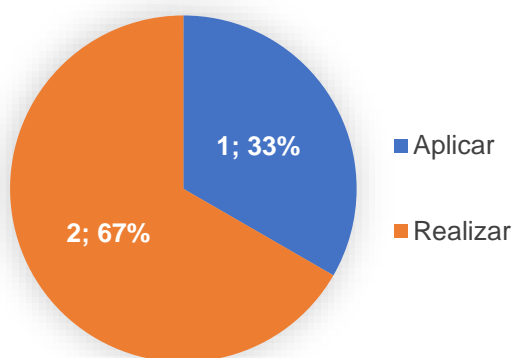


Figura 3. Verbos en el bloque 1.

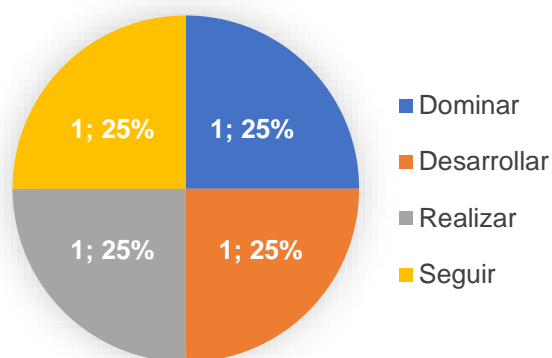


Figura 4. Verbos en el bloque 2.

En la Figura 5, perteneciente al bloque 3, observamos que aparecen un total de 11 verbos. El primer verbo que aparece es *expresar*, con un porcentaje del 15%, de la misma manera pasa con el verbo *realizar*. Seguidamente, aparecen los 9 verbos restantes en un mismo plano, apareciendo 1 vez cada uno.

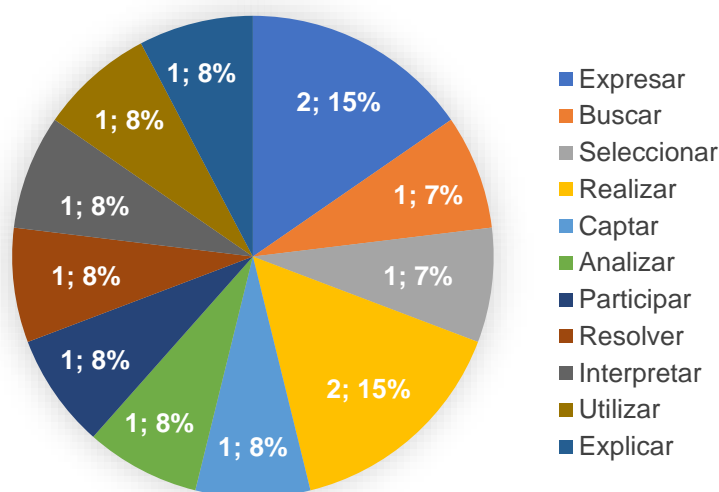


Figura 5. Verbos en el bloque 3.

En referencia al bloque 4 encontramos la Figura 6. Los verbos predominantes en dicho bloque son 5. En esta figura, se aprecia una igualdad en la frecuencia de aparición de los verbos, es decir, todos los verbos que se muestran se nombran 1 vez cada uno. Para acabar de analizar el número de verbos que aparecen en cada bloque, tenemos la Figura 7 que hace referencia al bloque 5. Observamos que todos los verbos aparecen únicamente 1 vez, excepto un verbo que aparece 2 veces, este es *participar*. En consonancia con el resto de los verbos, este último, que se contabiliza 2 veces, tiene un total de un 23% de frecuencia de aparición, mientras que el resto de los verbos tiene un total de un 11% cada uno.

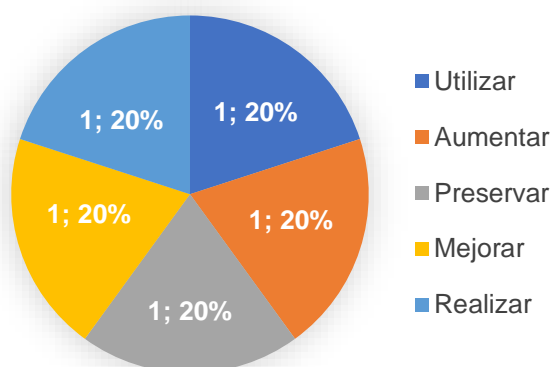


Figura 6. Verbos en el bloque 4.

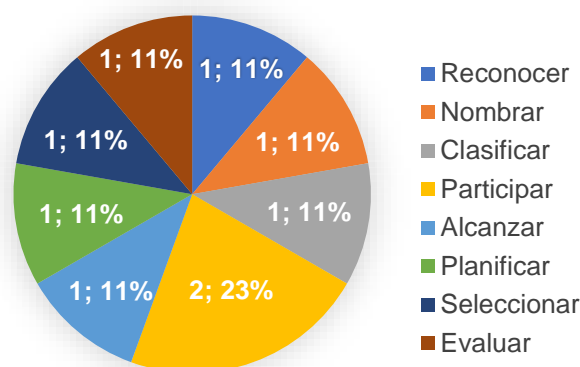


Figura 7. Verbos en el bloque 5.

4.3 Categorización de los verbos

En un primer momento, se hace una clasificación a nivel global de los bloques de contenidos en cuarto curso de primaria en la asignatura de EF de los 24 verbos predominantes, según su carácter procedimental, actitudinal o conceptual (Coll et al., 1992). Se aprecia que hay un mayor predominio de verbos de carácter procedimental, contabilizando un total de 12 verbos obteniendo un porcentaje del 50%. Por último, los verbos de carácter conceptual y actitudinal se contabilizan un total de 6 verbos cada uno, adquiriendo ambos un porcentaje del 25%.

En la Tabla 1 se muestra una organización de todos los verbos pertenecientes al bloque 1 según su carácter. Como se observa, hay únicamente 2 verbos y ambos tienen un carácter procedimental, es decir, un 100% de los contenidos que se muestran tienen esta naturaleza. Todo el peso cae sobre los contenidos que hacen referencia a la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades o métodos que se emplean para la ejecución de una tarea, teniendo pues un carácter práctico al estar basado en la realización de acciones. A continuación, en la Tabla 1, se detalla el nombre de los verbos que hacen referencia a la clasificación.

Tabla 1

Verbos categorizados del bloque 1

Verbo	Categoría
Aplicar	Procedimental
Realizar	Procedimental

La tabla 1 muestra el tipo de categoría de cada verbo del bloque 1.

A continuación, se muestra la Tabla 2. Se observa que, también en el bloque 2, de los 4 verbos que aparecen en los criterios de evaluación, 3 tienen un carácter procedimental, obteniendo un porcentaje del 75%, y el verbo restante, *seguir*, tiene un valor del 25% siendo de carácter actitudinal.

Tabla 2
Verbos categorizados del bloque 2

Verbo	Categoría
Dominar	Procedimental
Desarrollar	Procedimental
Realizar	Procedimental
Seguir	Actitudinal

La tabla 2 muestra el tipo de categoría de cada verbo del bloque 2.

En la Tabla 3, se presenta también una clasificación de los verbos que aparecen, esta vez, en el bloque 3. Se aprecia que hay una equidad de frecuencia entre los verbos actitudinales y conceptuales, obteniendo un valor del 27% cada uno. El 46% restante se debe a los contenidos de carácter procedimental.

Tabla 3.
Verbos categorizados del bloque 3

Verbo	Categoría
Expresar	Actitudinal
Buscar	Procedimental
Seleccionar	Procedimental
Realizar	Procedimental
Captar	Conceptual
Analizar	Conceptual
Participar	Actitudinal
Resolver	Procedimental
Interpretar	Conceptual
Utilizar	Actitudinal
Explicar	Procedimental

La tabla 3 muestra el tipo de categoría de cada verbo del bloque 3

En la Tabla 4 se hace una distribución de los contenidos del bloque 4. Se aprecia que se da una mayor importancia a los verbos que tienen un carácter procedimental, obteniendo un porcentaje del 60% del total, y los otros 40% restantes pertenecen a los verbos de carácter actitudinal.

Tabla 4
Verbos categorizados del bloque 4

Verbo	Categoría
Utilizar	Actitudinal
Aumentar	Procedimental
Preservar	Actitudinal
Mejorar	Procedimental
Realizar	Procedimental

La tabla 4 muestra el tipo de categoría de cada verbo del bloque 4.

Por último, en la Tabla 5 se organizan los verbos pertenecientes al bloque 5. En esta tabla se observa que se da la misma importancia a los verbos de carácter conceptual y procedimental, obteniendo ambos un porcentaje del 38%. A continuación, observamos que el número de verbos actitudinales corresponde con un 24%.

Tabla 5
Verbos categorizados del bloque 5

Verbo	Categoría
Reconocer	Conceptual
Nombrar	Conceptual
Clasificar	Conceptual
Participar	Actitudinal
Alcanzar	Procedimental
Planificar	Procedimental
Seleccionar	Procedimental
Evaluar	Actitudinal

La tabla 5 muestra el tipo de categoría de cada verbo del bloque 5.

5. Discusión

Una vez realizado el análisis del currículum a través de la cuantificación de los verbos predominantes mostrando su cantidad, porcentaje y clasificación, se interpretan los resultados extraídos de este estudio.

En primer lugar y haciendo referencia a los resultados obtenidos en la clasificación de los verbos predominantes de los criterios de evaluación de todos los bloques de contenidos en cuarto curso de primaria para la asignatura de EF, se puede observar que el verbo que más predomina es el verbo *realizar*. Que sea el verbo que más aparece a nivel general nos estaría dando la información de lo que tendría que afrontar el alumnado a la hora de ser evaluado. Se podría interpretar que el verbo *realizar* en este contexto significa “efectuar, llevar a cabo algo o ejecutar una acción” (Real Academia Española, s.f., definición 1), por lo tanto, se podría decir que hace posible una evaluación más concreta centrándose principalmente en los contenidos procedimentales.

Después de analizar la cantidad de verbos por cada bloque de contenidos, se podría observar que el bloque 3: expresión motriz y comunicación, es el más extenso en cuanto al predominio de verbos. Además, se podría afirmar que es el único bloque de contenidos, a parte del bloque 5, donde aparecen verbos pertenecientes a todas las categorías. A este hecho, se le podría dar un sentido transversal junto al resto de bloques de contenidos, ya que la expresión motriz y la comunicación está presente en casi todos los bloques. Para autores como Motos (1983) y Rueda (2004) es esencial el conocimiento del propio cuerpo, ya que para realizar un movimiento y que este tenga un valor expresivo debemos tener en cuenta el control de este.

Nos ha llamado la atención que en este nivel aparecieran verbos como *dominar* o *evaluar*. En referencia al verbo *dominar* vemos que es en el único curso en el que aparece, por lo que nos estaría informando que en el bloque 2 se le exige al alumnado que controle una habilidad motriz en concreto. Podríamos pensar, que este hecho no sería adecuado por la dificultad que implica este verbo y por la ausencia en niveles superiores. A partir de autores como Mosston y Ashworth (2002) en cuanto al verbo *evaluar*, podríamos llegar a la conclusión que para que el alumnado participe en su aprendizaje a través de la toma de decisiones, hay que cederles responsabilidad. Por tanto, hay que darle esa cesión de responsabilidad en la evaluación, con el fin de aumentar los intereses del alumnado tanto para la participación en su evaluación como para el proceso de sus aprendizajes.

Por último, el hecho de obtener en esta investigación unas ponderaciones de 50% procedimientos y 25% tanto en las actitudes y conceptos, comparándolos con nuestro colegio de prácticas nos ha llamado la atención que nuestros supervisores se decanten por darle mayor importancia a las actitudes que los conceptos, obteniendo así un 60% procedimientos, 30% actitudes y 10% conceptos. Lo que nos lleva a pensar que nuestros supervisores les dan más importancia a las actitudes que a los conceptos. Esto se debe a la presencia de conductas disruptivas y con este

hecho lo que se pretende moderar es este tipo de conductas, fomentando las actitudes positivas como determinantes en el proceso de EA (Marzano, 2005).

5.1 Limitaciones del estudio

Iniciamos el presente apartado haciendo hincapié a las diversas dificultades que se nos han presentado en este trabajo, y que limitan esta investigación.

En primer lugar, somos conscientes que nuestra clasificación de los verbos podría ser interpretada de diferentes maneras, ya que hemos notado que hay verbos que podrían ser clasificados de las tres formas nombradas según la interpretación se les daría a estos. Este hecho, podría alterar significativamente los resultados de este estudio, ya que algunas ocasiones podríamos tener una confusión a la hora de darle un sentido concreto dentro de esta categorización. Además, podríamos pensar que la presencia de más de un verbo en el mismo criterio de evaluación podría ayudar a interpretar el contexto de este. No obstante, esta situación podría crear una confusión, ya que a un mismo criterio se le podrían otorgar distintas interpretaciones.

Por una parte, la escasa documentación bibliográfica sobre estudios basados en los verbos que aparecen en las leyes educativas ha resultado un hándicap por no partir de un estudio anterior en el que se base este análisis, este hecho ha dificultado poder contrastar documentación para completar de una manera más detallada este estudio y afrontar los resultados no solo teniendo en cuenta nuestro punto de vista. Por lo tanto, futuros estudios podrían investigar de una manera más específica lo que supone realizar una evaluación coherente con el currículum.

Por otra parte, cabe destacar la complejidad de este trabajo, ya que la evaluación engloba muchos aspectos de la educación y se necesitaría un conocimiento muy elevado para abordarlo en profundidad. Debido a esto, nuestra investigación siempre parte de una interpretación cualitativa y por ello futuros estudios con mayor experiencia podrían ayudar a clarificar los resultados obtenidos en el presente trabajo.

6. Conclusiones

El objetivo principal de nuestro trabajo de final de grado era cuantificar y categorizar los verbos que aparecen en los criterios de evaluación de los bloques de contenidos de cuarto curso de primaria en la asignatura de EF. Después de realizar los análisis pertinentes podemos concluir que:

- a) Existen un total de 24 verbos diferentes, contabilizando con sus respectivas repeticiones un total de 34, pertenecientes a los criterios de evaluación de los bloques de contenidos en cuarto de primaria en la asignatura de EF.
- b) El bloque de contenidos 3: expresión motriz y comunicación, es el más amplio en cuanto al predominio de verbos además de tener un carácter transversal.
- c) Hay un mayor predominio de los verbos de carácter procedimental y pensamos que los verbos podrían ir ligados e interpretarse de una manera u otra, dependiendo del objetivo a alcanzar en cada realidad escolar.

Esta investigación, nos serviría para tomar conciencia de lo que realmente implica llevar a cabo una evaluación de calidad, atendiendo a las motivaciones e intereses del alumnado en la educación primaria. Después de observar todos los cambios producidos en las leyes educativas vigentes en los últimos años, podríamos concluir que a partir de estos se formaría un currículum en el que se dejarían detallados tanto contenidos como criterios de evaluación, y por último se agruparían en estándares de aprendizaje, que según Coll et al. (1992) los podemos clasificar en conceptuales, procedimentales y actitudinales. Por ello, comparando los resultados de nuestra categorización con la realidad que hemos experimentado con nuestros supervisores en el colegio de prácticas, podríamos llegar a la conclusión que las ponderaciones obtenidas podrían ser poco significativas porque existen factores como realidad del centro, objetivo a alcanzar o la interpretación de los diferentes contextos que podrían alterar los resultados de esta categorización.

Finalmente, este trabajo podría ayudar a desarrollar unas pautas más claras de cómo se debería evaluar en la asignatura de EF en cuarto curso de primaria, en la que sabemos que va a depender de diferentes factores, desde la interpretación de cada docente a la realidad de cada centro educativo. Estas pautas podrían ser las siguientes: leer detalladamente tanto el *Decreto 108/2014* como el *Real Decreto 126/2014* y poner atención en los criterios de evaluación, hacer una cuantificación de todos los verbos predominantes en los criterios de evaluación de todos los bloques de contenidos, clasificar estos verbos según la interpretación del contexto y la aparición de más un verbo en un mismo criterio y analizar los resultados obtenidos para concretar aquello que el alumnado debe saber, comprender y saber hacer.

7. Bibliografía

Coll, C., Pozo, J. I., Sarabia, B. y Valls, E. (1992). *Los contenidos de la reforma. Enseñanzas y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Madrid, España: Santillana.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. NY: Plenum.

Del Villar, F. (1994). La credibilidad de la investigación cualitativa en la enseñanza de la Educación Física. *Apuntes: Educación Física y Deportes*, 37, 26-33.

Generalitat Valenciana (2014). Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la educación primaria en la Comunidad Valenciana. Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, 7 de julio de 2014, núm. 7311. Recuperado en http://www.dogv.gva.es/datos/2014/07/07/pdf/2014_6347.pdf

Gimeno, J. (1981). *Teoría de la educación y desarrollo del curriculum*. Madrid, España: Anaya.

Guterman, T., Arlegain, A. D. C., Murillo, G. C., Maura, V. G., Rodríguez, A. L., Orellana, C. A. G., ... y Sucut, M. J. (2005). Motivación profesional y calidad de las clases de educación física: informe final de investigación. *Lecturas: Educación física y deportes*, (82), 1.

Marzano, R. J., y Pickering, D. J. (2005). Dimensiones del aprendizaje: Manual para el maestro (H. Guzmán, Trad.).

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014). Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, 1 de marzo de 2014, núm. 52. Recuperado en <https://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222>.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *BOE*, 25, de 29 de enero, 6.986-7.003.

Mosston, M., & Ashworth, S. (2002). *Teaching physical education*.

Motos, T. (1983). *Iniciación a la expresión corporal*. Barcelona, España: Humanitas.

Pastor, V. M. L., Aguado, R. M., García, J. G., Pastor, E. M. L., Pinela, J. F. M., Badiola, J. G., ... y Martín, M. I. (2006). La evaluación en educación física. Revisión de modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa. La evaluación formativa y compartida. *RETOS. Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (10), 31-41.

Real Academia Española. (s.f). Evaluar. *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en <https://dle.rae.es/evaluar?m=form>

Real Academia Española. (s.f). Realizar. *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en <https://dle.rae.es/realizar?m=form>

Rueda, B. (2004). La expresión corporal en el desarrollo del área de educación física. En E. Castillo y M. Díaz (Coords). *Expresión Corporal en Primaria* (pp. 11-30). Servicio de publicaciones. Universidad de Huelva.

Schettini, P., y Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP).

Tobón, S. T., Prieto, J. H. P., y Fraile, J. A. G. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson educación.

Waterman, R.H. (1992). *Adhocracia, el poder de la innovación*. Barcelona, España: Ariel.